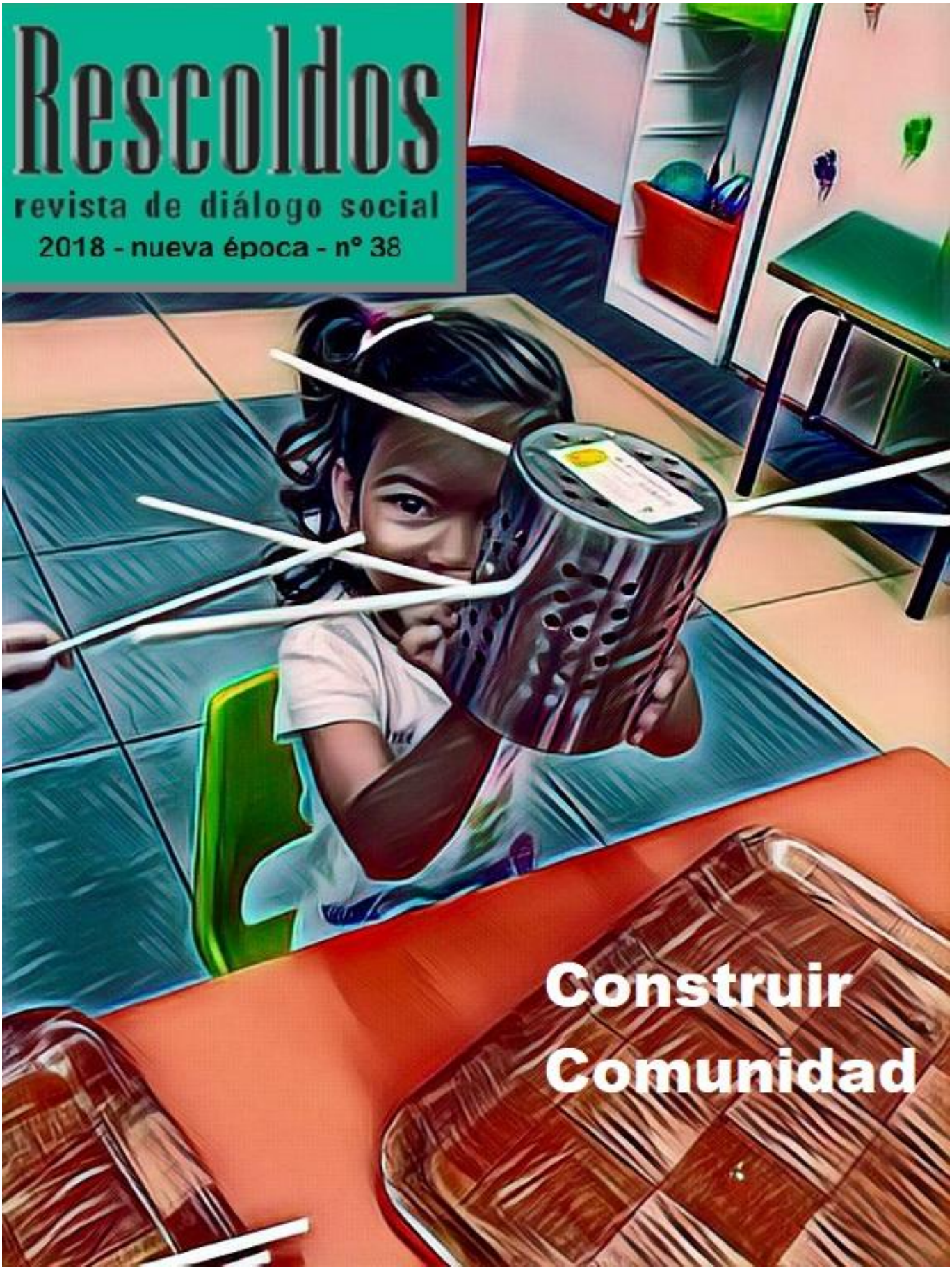
Rescoldos

revista de diálogo social
2018 - nueva época - nº 38



Construir Comunidad

Rescoldos. Revista de Diálogo Social nº 38

Construir comunidad

Sumario

Para la Reflexión

- La escuela: comunidad de cuidado mutuo, convivencia y aprendizaje. *Julio Rogero* 4
- La escuela, un espacio para la convivencia y el bienestar. *Agustín Alcocer* 15
- Un proyecto comunitario: El Reto. *Amparo Ferrer y Montserrat Ortega* 17
- Grupos interactivos: una experiencia con niños y niñas de 1 a 3 años. *Lurdes Caballero y Diana García* 23
- Grupos de trabajo con padres y madres en el aula. *Zoraya Sampedro* 26

De nuestros barrios

- 16/octubre/2018, Día Mundial de la Alimentación Agroecológica.Agroecología y objetivos de desarrollo sostenible30
- Vivienda por derecho 33
- El Ayuntamiento de Madrid anuncia el cierre de la Incineradora de Valdemingómez para 2025 34
- El poder de las Infancias 35

Voces como coces

- La venta de viviendas sociales a fondos buitre es ilegal 36
- Derechos Humanos Frontera Sur 2018 37
- Una ventana al mundo: desdolarización mundial 38
- Seguimos defendiendo la Educación Infantil 39

Hemos oído

- FLO y Dafné Kritharas. *Luis A. Cerrón* 40

Hemos leído

- El parque. *Julio Rubio* 42
- Vivir, sentir y amar las matemáticas. *Gomis, M. Blanco, M. Ortega, V. Cabanes, Y. Alonso* 43

Editorial

Construir comunidad

Cuando todo parece moverse al ritmo del individualismo y la competitividad, pensar en la necesidad de construir comunidad y en el papel de la escuela en este empeño puede sonar a utópico o buenista. Y, sin embargo, construir comunidad y hacerlo desde la escuela es una opción necesaria y oportuna. Eso sí, hay que tener claro que trabajaremos en territorio hostil. Porque los temores y los problemas que nos acucian como sociedad y como escuela no provienen de nuestra faceta cooperativa, sino de la opción ciega por el individualismo competitivo de mercado que nos gobierna y que impregna las leyes educativas.

En este número 38 hemos abierto las puertas a experiencias educativas que construyen comunidad, que lo hacen desde la artesanía del buen hacer, las más de las veces sin más recursos que el apoyo mutuo entre familias y docentes. Esperamos que lo que nos cuentan estimule muchas otras experiencias porque, como bien dice Julio Rogero en su artículo, educar de forma ético-crítica *es un acto político de incalculables esperanzas de emancipación humana cuando se opta por la libertad, la justicia, la cooperación, la defensa y reconstrucción de lo común, la dignidad humana y la construcción del ser humano como sujeto de su vida y de su historia*. Por eso, incluso en un sistema educativo hostil en el fondo a estas propuestas, hay que insistir en construir comunidad.

Y, como siempre, seguimos recorriendo nuestros barrios y contando algunas de las cosas que en ellos acontecen, haciendo nuestras las luchas que nos preocupan o los problemas que nos indignan y buscando un hueco para la cultura que nos inspira. Un número más, dejamos este nuevo Rescoldos en vuestras manos. Buena aventura.

La escuela: comunidad de cuidado mutuo, convivencia y aprendizaje

Julio Rogero

Miembro del Colectivo Escuela Abierta

Sociedad actual y escuela

En la sociedad en que vivimos no solo no es prioritario construir comunidades de todo tipo, sino que se avanza muy deprisa en la dirección contraria. Se destruye lo público de muy diversas maneras, se ocultan y minusvaloran las acciones encaminadas a potenciar procesos de reivindicación de lo que es común y colectivo, se potencia el desprestigio de lo que es de todos a favor de la mercantilización y la privatización de lo común. Todo parece moverse a favor de los valores dominantes: individualismo feroz, competitividad, eliminación de la conciencia cívica, éxito individual… Así el sistema educativo hace suyos esos valores y los reproduce en el proceso educativo (deseducativo) del alumnado.

El sistema educativo y la escuela están regidos por dos lógicas enfrentadas en su seno[1]. Como sucede en la sociedad. Por una parte, tenemos la lógica del poder plasmada en un modelo educativo academicista, instruccionista y al servicio de la competitividad económica. Es el modelo dominante y mayoritario, siempre acompañado de las actualizaciones que las diversas reformas institucionales imponen en cada momento, que suelen responder a los intereses del crecimiento, la competitividad y la productividad del sistema económico capitalista neoliberal. Por otra parte, está la lógica de los intereses colectivos que se pueden reflejar en un modelo educativo holístico ético-crítico, que defiende la centralidad de las necesidades de la infancia y la adolescencia, promoviendo su desarrollo integral y haciendo posible que cada persona pueda ser sujeto de su vida en interacción cooperativa con los demás. Este modelo es minoritario, pero también está presente en ese sincretismo caótico que es hoy la escuela.

Cuando hablamos de ese modelo educativo se es consciente de que convive, en parte, en la realidad de la escuela mezclado con el modelo academicista. Las reformas educativas los mezclan de forma consciente en algunos de sus aspectos para que se dé una imagen de apertura y adaptación a los tiempos actuales. Pero en ellas se apoya, no lo que interesa a la educación, sino lo que interesa a la economía proponiendo los rasgos dominantes que responden a lo que el capitalismo neoliberal quiere de la escuela y la educación hoy. Por ello cada uno de los modelos presentes en la vida escolar, como campo de contradicción de esas dos lógicas enfrentadas, propone también modelos de centro educativo muy diferentes según cada modelo. Podríamos detenernos a analizar alguno de ellos en diferentes escuelas que han optado por asumir el desafío de

desarrollar el modelo, hoy muy minoritario, holístico ético crítico y su correspondencia en la organización de la comunidad escolar. También lo podríamos hacer con muchos de los centros que hoy se muestran absolutamente seguidores de lo que la actual legislación impone, que no es otro que el modelo academicista y competitivo, autoritario y centralizado en su organización de la comunidad educativa.

En este artículo voy a centrarme en la propuesta de desarrollo de un modelo de centro y una comunidad educativa lo más coherente posible con el paradigma holístico ético-crítico que muchos defendemos en el movimiento social de transformación de la educación. Es un modelo coherente con el modelo de escuela pública que ya muchas comunidades educativas de diferentes centros públicos están promoviendo desde hace mucho tiempo, con todo lo que significa de trabajo en un sistema educativo hostil a dicha propuesta. Sencillamente porque el poder establecido por el sistema económico capitalista neoliberal tiene una voluntad explícita de destruirlo ya que esos centros se oponen frontalmente a sus intereses. Se parte de la conciencia clara y precisa de que la educación es, en manos del poder, un acto político, un arma de incalculables consecuencias destructivas cuando se propone la manipulación, el control y la esclavitud del ser humano. También sabemos que es un acto político de incalculables esperanzas de emancipación humana cuando se opta por la libertad, la justicia, la cooperación, la defensa y reconstrucción de lo común, la dignidad humana y la construcción del ser humano como sujeto de su vida y de su historia. Por eso la educación, además de un acto de amor, siempre es un acto político.[2]

Siempre me ha parecido, y hoy me sigue pareciendo, que es importante tener en cuenta, cuando hablamos de educación, contemplar alguno de los rasgos que caracterizan nuestra sociedad. Sencillamente porque el sistema educativo se encuentra bien inserto en nuestra realidad, aunque con demasiada frecuencia lo vivimos como si estuviera al margen del acontecer de la vida. Es la confirmación de la condena, desde el poder, de la educación a la neutralidad para que no se implique en los problemas de los seres humanos hoy y el propio poder tenga la exclusiva de las decisiones sobre la educación de los ciudadanos. El poder busca un efecto desmovilizador y anestesiante ridiculizando "nuestra capacidad de educarnos a nosotros mismos para construir, juntos, un mundo más habitable y más justo… Estamos a las puertas de una rendición. La rendición del género humano respecto a la tarea de aprender y autoeducarse para vivir más dignamente" (Marina Garcés, 2018). Esta autora propone Una "nueva ilustración radical" que nos lleve a "afirmar la libertad y la dignidad de la experiencia humana en su capacidad para aprender de sí misma". Este es el camino que hoy necesitamos también en la educación y en la escuela pública para hacerla cada vez más pública. El gran desafío de la educación hoy es la necesaria toma de conciencia de que, en un mundo que ha quebrado las esperanzas de emancipación y anuncia un final apocalíptico para todos, es posible construir espacios de vida que cuestionen radicalmente las profecías del "todo se acaba" y apueste críticamente por la emancipación.

La comunidad educativa en la escuela pública. Su concepción de la educación

En la educación básica coexisten entremezclados dos paradigmas-modelos educativos radicalmente diferentes e incompatibles entre sí. Son antagónicos en sus fines, en su concepción de sociedad y de persona, en sus objetivos, en sus contenidos, en sus metodologías, en sus prácticas pedagógicas, su evaluación y en el papel que juegan los actores del proceso educativo. En la cotidianeidad de la acción educativa nos encontramos ante el dilema ineludible de actuar dentro de uno u otro de estos paradigmas globales de la educación básica. Nosotros optamos claramente por un holismo educativo ético crítico orientado al desarrollo integral y la justicia social; elegimos una práctica política y una práctica educativa al servicio de la democracia y la ciudadanía; decidimos reconocer la primacía de los educandos; primamos, frente al derecho de los padres a elegir, respetar el derecho de sus hijos a su autoeducación como sujetos de derechos; optamos por un currículo globalizador-integrado-transdisciplinar.

Nuestra concepción de educación lleva consigo la convicción de que en ella interviene toda la comunidad y que la sociedad encomienda a sus organizaciones políticas la responsabilidad de que el sistema educativo sea público y dé respuesta a las necesidades educativas de toda la población sin ningún tipo de distinción, exclusión, segregación…

tratando a todos desde sus necesidades y desde el más profundo respeto a la singularidad, identidad y dignidad de cada uno.

Está estrechamente relacionada con la realización efectiva y eficaz de la democracia en la escuela pública. **"La educación democrática supone la participación activa del conjunto de la comunidad educativa, así como la colaboración de otros agentes del territorio.** La participación de la ciudadanía en la toma de decisiones y en el control de la política educativa es un principio democrático imprescindible para mejorar la calidad y la equidad de la educación. A ello contribuirá también el compromiso de los ayuntamientos y otros actores del territorio con sus iniciativas y aportaciones. Por último, la participación democrática debe favorecer la implicación de las familias, del alumnado y del profesorado en la regulación del proyecto educativo."[3]

La educación integral y emancipadora, ahora aquí denominada "holismo educativo", tiene como objetivo el pleno desarrollo de todas las potencialidades y capacidades de la personalidad humana y la construcción de una sociedad democrática. Sabemos que hoy es un paradigma minoritario pero emergente.

Estos son algunos de sus rasgos más relevantes:

- Parten de una concepción de educación que abarca la integralidad del ser humano y hace posible el desarrollo de sus potenciales más allá del conocimiento puramente disciplinar y del profesionalismo.

- Tiene una visión integrada, inclusiva, interdisciplinar y transdisciplinar del conocimiento humano y del conocimiento científico.
- Se asienta en el pensamiento dialógico y complejo entendiendo la educación como conversación consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.
- Promueve la autonomía creciente y la autoeducación de los educandos como sujetos activos de su propia realización. Ellos se desarrollan en una comunidad de cuidado mutuo y son los protagonistas del proceso educativo.
- Garantiza que cada educando se convierta en protagonista de su propio aprendizaje a lo largo de toda su vida.
- Se compromete con su pleno desarrollo como sujetos conocedores, como sujetos emocionales, ético-críticos, estético-artísticos, ecologistas respetuosos y éticamente responsables y como sujetos profesionales y competentes.
- Promueve la transformación del sistema social vigente basándose en la defensa y promoción de los derechos humanos, la dignidad de la persona y la profundización de la democracia.
- Asegura el desarrollo de los tres programas educativos del artículo 27.2 de la Constitución: "El pleno desarrollo de la personalidad humana", "el respeto a los principios democráticos de convivencia" y "el respeto a los derechos y libertades fundamentales".
- Propone la participación activa en un proyecto educativo compartido, de toda la comunidad educativa.
- Todos son protagonistas del proceso educativo: participación, aprendizaje, convivencia.
- Participación real en la gestión del centro
- Participación en la vida del aula y del centro.
- Proyección y apertura de la comunidad educativa en el entorno a través del un aprendizaje comprometido con la vida y el entorno más cercano.

Desde esta perspectiva integral del proceso educativo recojo la descripción que hace José Domínguez (2016) de la utopía de la educación básica: "La educación básica debe ser una educación única, unitaria, holística, universal, laica, ética, científica, liberadora, democrática, democratizadora, ecologista y gratuita, concebida como un proceso de autoeducación, es decir de autopoiesis (autocreación) único, continuo y progresivo desde el nacimiento hasta los 18 años…" en sus etapas de Educación Infantil, de Educación Primaria y Educación Secundaria que posibilitan la autoeducación a lo largo de toda la vida y a tiempo completo. Las sociedades democráticas actuales tienen la responsabilidad y la obligación de garantizar esa educación a todos los seres humanos a través de los sistemas educativos públicos como los impulsores y realizadores, en el espacio y el tiempo, de esa utopía de la educación básica asentada en el paradigma holístico ético-crítico. La comunidad educativa se construye desde estos principios democráticos en el marco ideal de los procesos educativos descritos. Así el espacio de la escuela pública puede ser uno de esos espacios, si nos lo proponemos, porque ahí es

donde es posible construir una comunidad educativa asentada en nuevas formas de ser y vivir una vida digna.

Entendemos la educación como tarea compartida por la comunidad educativa

Desde la convicción de que la educación es una tarea compartida por toda la sociedad es desde donde se propone la participación de toda la comunidad escolar en su función educativa. Por comunidad educativa entendemos a todas las personas que forman parte del centro educativo: alumnado, docentes, familias, personal no docente que forma parte de los diferentes servicios del centro, profesionales que hacen otras tareas de apoyo, el representante municipal en los órganos de gestión del centro, otros miembros de la comunidad del pueblo, barrial, del distrito o de la ciudad que pueden participar de algún otro modo siempre que la escuela esté conectada con su entorno a través de diferentes acciones educativas. Sabemos que la comunidad escolar no es la suma de todos estos sujetos que pueden formar parte de ella. En un sentido muy amplio podemos decir que esos son los actores que constituyen la comunidad escolar. Pero si entramos a analizar en sentido estricto lo que entendemos por comunidad educativa vemos que tiene diferentes características que hacen que sea así:

- Ese conjunto de actores tiene unos objetivos educativos comunes para todo el centro educativo y para todos los educandos.
- Tienen un proyecto educativo elaborado, debatido, acordado y consensuado. Ello quiere decir que todos han aportado su visión, sus sueños, su ideal educativo, su opinión y sus propuestas hasta llegar al común acuerdo del proyecto aprobado.
- Eso no quiere decir que haya diferentes visiones de lo que se propone, quiere decir que cada uno ha aportado la suya y han llegado a construir un proyecto común que intenta ser lo más respetuoso posible con lo acordado por todos.
- Sobre todo, se entiende que la educación es una tarea compartida por en el espacio y el tiempo escolar. Hoy se proponen programas de educación a tiempo completo en el espacio de la ciudad educadora[4]. También ahí se ha de plantear la función de la comunidad escolar en coordinación con los espacios y tiempo educadores de la ciudad, el barrio o el pueblo.
- Saben que todos son actores con diferentes papeles y funciones, que la aportación de cada uno siendo diferente es igualmente necesaria.
- Son conscientes de que todos educan a todos y que todos se educan entre sí.
- Es también una comunidad de afectos, de relaciones y convivencia positiva, de encuentro en el común objetivo de educar, de confianza, de apoyo, de cuidado mutuo. Las reciprocidades normativas y afectivas son una realidad compartida en la cotidianeidad de la vida del centro educativo.

- Es una comunidad abierta al entorno y se coordina con las organizaciones sociales para ampliar el tiempo y el espacio educativo.

Cualquier centro educativo no siempre es una comunidad educativa

Parece claro que muchos centros educativos dejan mucho que desear en cuanto a la participación de la comunidad educativa en la vida escolar. Sabemos que los obstáculos a la formación de una comunidad educativa son diversos y provienen de diferentes orígenes.

Desde el propio centro educativo no todos son comunidades educativas, tal como las entendemos aquí, ya que les faltan algunas de las características que consideramos importante en su constitución como tales. Con frecuencia es la falta de conciencia de lo que significa educar y de quién está implicado en ese proceso. Se parte de una concepción en la que los docentes tienen una clara función de instruir y desarrollar el currículo oficial. En ese proceso no tiene que haber interferencias de nadie. Sobran otros profesionales y sobran las familias que han de limitarse a recibir la información del éxito o fracaso de su hijo. No existe un proyecto educativo de centro elaborado y consensuado por todos los que lo forman parte de la comunidad educativa. Otras veces hay una concepción corporativista que considera a alguna de las partes de la comunidad educativa como intrusos a los que no hay que tener en cuenta en la tarea de educar. En otros casos es la concepción instruccionista más academicista la que hace difícil la incorporación de todos a ese proyecto educativo. En definitiva, se trata de obedecer y cumplir fielmente lo establecido por las concepciones más autoritarias. Si hay que admitir la presencia organizada de alguno de los sectores-estamentos de la escuela se aceptará como un mal menor que ha de interferir lo menos posible la dinámica de la enseñanza. Hay un rechazo explícito a la participación en la vida del centro educativo. Además, son muchos los equipos docentes y comunidades cerradas a los cambios y condicionadas por los valores dominantes de competitividad, selección de los mejores, de éxito de unos pocos… Con frecuencia se da un profesorado funcionarizado, conservador, asentado en la cultura de la queja, en la reivindicación corporativa, en las rutinas de siempre y en la monotonía del libro de texto. Hay muchos equipos directivos sin liderazgo pedagógico, condicionados por las imposiciones de la burocracia, el cumplimiento de la ley al pie de la letra y la servidumbre a la administración. Con demasiada frecuencia hay muchas comunidades educativas desoladas por el enfrentamiento, el individualismo o la soledad donde cada uno va por un lado sin un proyecto educativo colectivo. También suelen ser un obstáculo que interfiera en la vida de la comunidad educativa la dinámica de las urgencias cotidianas, la rutina y la burocracia que no deja tiempo para pensar sobre lo que se hace en las aulas y el centro. Y para terminar podemos hablar también de cierto pesimismo y malestar instalado en determinados colectivos docentes que se valoran poco a sí mismos, tienen miedo, desconfían de ellos mismos y de los demás miembros de la comunidad educativa.

Desde la administración cuando no tiene en cuenta las necesidades de los centros y aprovecha determinadas situaciones para enfrentar a los miembros de la comunidad educativa entre sí. Aquí entren todas las políticas educativas que se han opuesto, durante los años de la crisis, a la posibilidad de hacer una escuela pública de la máxima calidad: han derivado recursos a la escuela privada, han prologado recortes en el tiempo que han incidido directamente en el profesorado disminuyendo su número, han aumentado las ratios profesor-alumno llegando a una ilegalidad flagrante, han disminuido las becas de todo tipo y la desigualdad se ha acentuado como nunca. Se ha hecho una política de construcciones escolares por fases muy dañina para la escuela pública, aunque en muchos casos ha servido para que las familias y el profesorado se unieran en la defensa de una escuela pública de calidad y ha favorecido la conciencia de la necesidad de actuar todos a una porque son una comunidad con los mismos intereses: la defensa de una educación para sus hijos y su alumnado. Se da una creciente estandarización de la educación desde las reformas educativas que acentúa la competitividad entre centros y los resultados por encima de todo. Se añade la provisionalidad y precariedad de equipos docentes para hacer imposibles proyectos estables y con continuidad en el seno de la escuela de titularidad pública. Ello provoca una comunidad educativa poco cohesionada, poco dinámica y alejada de la calidad que le exige el hacer efectivo el derecho a la educación.

Las reformas educativas que, con frecuencia, provocan lo contrario de lo que pretenden y se convierten en una justificación para que nada cambie y asentar estructuras escolares cada vez más autoritarias que fragmentan y dividen la comunidad escolar. Con frecuencia se convierten en más reglamentación y burocracia limitando cada vez más la autonomía, creatividad y deseos de cambio de importantes colectivos docentes. Leyes como la LOMCE limitan gravemente las posibilidades de hacer una comunidad escolar cohesionada en torno a un proyecto educativo compartido, porque limita la participación de los actores dando todo el poder de decisión a la dirección del centro pudiendo prescindir de todos los demás. Se vacía de contenido democrático la escuela pública con un marco legislativo conservador, autoritario, de control, anticientífico, segregador y clasista.

También hay aspectos positivos que favorecen avanzar en los procesos de construir los centros escolares en comunidades educativas y que hemos de tenerlos en cuenta:

Se necesitan unas mínimas condiciones que hagan posibles los procesos de construcción de la comunidad educativa: ratios razonables, profesorado bien formado, formación de toda la comunidad educativa, recursos suficientes, espacios y tiempos adecuados y flexibles, autonomía real de centro, …

Hay centros educativos que se proponen proyectos de educación integral y desarrollo máximo de todas las dimensiones de la persona, basado en la defensa de los derechos humanos, la dignidad humana y los valores del universalismo ético. Se trata de enseñar-aprender a vivir y convivir como personas comprometidas consigo mismo, como ciudadanos activos con la sociedad concreta en que viven y con los problemas de la humanidad hoy.

Son proyectos necesariamente ligados a las dinámicas innovadoras del contexto para hacer que sea efectiva su dimensión ética de compromiso social con la sociedad que les ha tocado vivir: al movimiento social de la transformación educativa formal-no formal-

informal, de defensa de la escuela pública, de lo común y lo colectivo, de dinamización cultural, de consolidación de la ciudad educadora y sostenible, de transformación ecosocial, de convivencia pacífica y participación como parte de una ciudadanía activa…

Se proponen tener una dinámica innovadora como una constante dentro de un proyecto educativo colectivo de toda la comunidad educativa, dialogado, reflexionado, consensuado y con voluntad de desarrollarse a lo largo del tiempo, revisado, evaluado y mejorado sistemáticamente. La construcción de la comunidad educativa es un proceso permanente, inacabado y en constante desarrollo.

Esta no se da sin procesos constantes de reflexión personal y colectiva sobre la práctica educativa. Eso solo es posible en un clima de convivencia y relación positiva, de cuidado mutuo, de confianza y de ricas relaciones humanas e interpersonales en el seno de la comunidad educativa entre el alumnado, entre el profesorado, entre las familias y de todos entre sí. Ello no elimina los conflictos, pero se afrontan desde una convivencialidad coherente con el proyecto que se desarrolla.

Darle estabilidad requiere equipos docentes fuertes y estables con una visión y actitud positiva de cambio, dispuestos a promover procesos innovadores constantes para conseguir el desarrollo integral y el éxito educativo de todo el alumnado, en quienes concretan una parte de su compromiso ético y político. Este es uno de los problemas más graves hoy en el seno de la escuela de titularidad pública.

La propuesta que aquí se hace requiere equipos docentes y comunidades educativas abiertas y conectadas en redes de colaboración con otros centros[5], de intercambio de experiencias innovadoras, de diálogo, de formación. Un profesorado dispuesto a aprender y educar-se cada día en relación con los demás, a su renovación interior y al cambio personal y social.

Esos proyectos comunitarios necesitan equipos directivos con capacidad de liderazgo compartido y dinamizadores ineludibles del espíritu transformador del centro educativo como comunidad de convivencia positiva, de aprendizaje y compromiso con los objetivos de la escuela pública para desarrollar la integralidad de cada uno de los miembros de las diferentes comunidades educativas.

La comunidad educativa que queremos

Dice Marina Garcés[6] que hemos de hacer la "vida *vivible":* es la gran cuestión de nuestro tiempo… Sencillamente porque la actual mala vida se ha hecho una realidad para gran parte de la humanidad. "La vida *vivible* es una vida digna. Sus límites son aquellos por los que podemos aún luchar". Muchos entendemos y sabemos a ciencia cierta que el espacio y el tiempo escolar, hoy favorecedor de una vida poco digna para muchos, puede ser transformado en un espacio y un tiempo de vida buena para todos los que la habitan durante años.

En ella se concreta la educación como relación. Esa relación con y entre los miembros de la comunidad educativa es el eje central del acto educativo, como acto ético y político. En esa relación nos construimos como personas capaces de realizar formas de ser y de estar en el mundo basadas en el cuidado mutuo, la atención al otro, la concordia, la empatía, el respeto, la cooperación, la conversación, el diálogo. Es todo eso lo que nos educa y nos hace personas. Hemos de hacer que la comunidad escolar sea el lugar de la convivencia positiva en libertad. Donde se aprende a vivir y convivir con los demás en una relación fraterna. La escuela es el lugar de la producción de la pasión por conocer-aprender con los demás. Así proponemos y nos proponemos que la comunidad educativa que queremos construir sea una comunidad de cuidado mutuo, de convivencia positiva y de aprendizaje compartido.

- **Comunidad de cuidado mutuo**

Son muchos los pensadores[7] que nos enseñan que la identidad humana fundamental está básicamente en el cuidado, porque todos "somos cuidado". Hoy se impone la necesidad de generar la cultura y la ética del cuidado como componentes esenciales de la comunidad de la vida. Somos seres biológicamente amorosos y, si no vivimos de amor y cuidado, nos morimos literalmente. Hemos olvidado nuestra tarea fundamental: que lo importante hoy es cuidar a los demás en la reciprocidad afectiva y normativa que todos necesitamos para cumplir nuestra función en la comunidad de la vida de la que formamos parte. "Cuidarnos es la nueva revolución"[8]

Forma parte de nuestra utopía viable en la sociedad actual. "El cuidado es lo que permite la revolución de la ternura (…), hace que surja un ser humano complejo, sensible, solidario, amable y conectado con todo y con todos en el universo. El cuidado ha dejado su huella en cada partícula, en cada dimensión y en cada recoveco del ser humano". (L. Boff).

Hoy el cuidado nos sirve de referencia crítica de lo que sucede en la escuela. Vivimos en una escuela que descuida lo esencia y se centra en lo secundario. Necesitamos analizar lo que el sistema educativo cuida hoy con la mayor atención. Observamos que se centra especialmente en la eficacia de los resultados, en el éxito de los mejores, en la consolidación del darwinismo escolar, en las pruebas y exámenes internos y externos como medida de la eficacia de los centros, en la cultura del esfuerzo individual, en el fomento de la competitividad, en la especialización, en el bilingüismo selectivo, en el fomento de la tecnolatría, en la nueva gestión empresarial de los centros educativos y de los recursos para hacer más con menos y en la ocultación de los conflictos.

Por ello necesitamos la comunidad educativa que sabe cuidar lo importante y que se hace posible y real a través de la práctica cotidiana del cuidado mutuo. Esa será la práctica constante de todas las personas que formamos parte de ella como comunidad de cuidado mutuo. En ella los docentes cuidamos al alumnado, nos prestamos atención entre nosotros como equipo docente y cuidamos a las familias para que todos sean coprotagonistas en los procesos educativos. Las familias se cuidan entre sí, a todo el alumnado y al profesorado. El alumnado aprende y practica el respeto a todos y descubre que él no es el centro del cuidado, sino que ha de practicar el cuidado de sus compañeros y compañeras, de sus profesores y profesoras y de sus familiares. En la escuela del cuidado mutuo todos, alumnado, profesorado, familias cuidan también su participación y compromiso con el entorno-contexto (pueblo, barrio, ciudad) como comunidad de vida.

Sin entrar en el desarrollo en la práctica de todo dicho hasta ahora, muchos constatamos que esa es la propuesta que hoy se está desarrollando ya en diferentes centros educativos.

- **Comunidad de convivencia positiva**

Sabemos que somos seres interdependientes y que nos hacemos humanos con los demás. Creo que también por eso el cuidado mutuo puede ser un potente principio inspirador de un nuevo modelo de convivencia cívica

Según el Manifiesto anteriormente citado "**La democracia es una forma de vida que debe impregnar los centros y calar en el alumnado**. La educación para la democracia no se logra con la presentación verbal de contenidos y valores, sino que se vive en todas y cada una de las acciones de formación, convivencia, organización y gestión de los centros y de otros espacios educativos. **La educación democrática se construye en espacios de convivencia y aprendizaje participativos.** Para aprender a actuar democráticamente es necesaria una participación auténtica, en la que sea posible escuchar y ser escuchado en la toma de decisiones sobre los asuntos que afectan a las distintas comunidades de las que formamos parte, ya sea la familia, el aula, la escuela, otras instituciones educativas, o el territorio". La comunidad escolar será real en la medida que se construya desde la perspectiva de la convivencia positiva y experimente en sí mismo el derecho de todos a la fraternidad, a ser queridos, respetados y valorados en lo que son y quieren ser. Esta perspectiva, considerando lo fundamental de lo que somos y nos constituye como seres humanos, es central en el vivir y convivir en la escuela. Ello significa la descentración del niño y la niña en el proceso educativo para resituarlo en las personas en camino permanente de humanización de todas ellas. Por eso el niño y la niña a la vez que son cuidados y aprenden a ser lo que cada uno es, aprenden a practicar el amor, el respeto y a tener en cuenta a los demás, a sus compañeros y compañeras, a sus maestras y maestros, a sus familiares.

- **Comunidad de aprendizaje compartido**

La escuela es el espacio de la educación como relación, como encuentro convivencia y como producción de la pasión por conocer-aprender. Sabemos desde hace mucho que los seres vivos y más los seres humanos somos seres aprendientes desde el principio de nuestras vidas hasta el final. Vivir, conocer, producir y aprender son lo mismo en nosotros, por eso negar el derecho a la educación y la pasión por conocer y aprender es negar la vida digna a muchas personas. Por eso las comunidades educativas son comunidades de aprendizaje compartido, donde se contagia la curiosidad, donde se comparte lo que se sabe y este saber se construye con los demás. Nadie fracasa porque todos y cada uno pueden ser lo que quieren ser, pueden aprender lo que les apasiona y llena sus vidas desde la singularidad de cada uno.

Es posible construir la comunidad educativa en la escuela pública

Hoy sabemos que es posible construir comunidades educativas basadas en el cuidado mutuo, en la convivencia positiva y en el aprendizaje compartido porque hay muchas escuelas que, basadas en un proyecto educativo común, se van consolidando cada día en esta dirección. Esa es la escuela pública y la comunidad educativa que queremos como utopía viable y como lugar de compromiso ético y político con la vida, con los derechos de la infancia y con la dignidad humana.

Donde hay comunidades educativas sólidas y consolidadas se da la fuerza de un proyecto colectivo de escuela pública. Hay muchos centros educativos con proyectos consensuados que se llevan a la práctica a través de metodologías participativas y colaborativas. Avanzan en una democracia participativa que se construye día a día y que reconocen como permanentemente perfeccionable y mejorable. Experimentan diariamente que es posible y que la escuela de titularidad pública puede ser cada vez más pública, más de todos, más para todos y más con todos.

Nunca debemos olvidar que la escuela pública es el lugar de construcción de la comunidad educativa de todos, amorosa, cuidadosa, convivencial y aprendiente.

Bibliografía

- Boff, L. (2002): *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra.* Madrid.
- Boff, L. (2012): *El cuidado necesario.* Madrid
- Carbonell, Jaume (2018): *Educació es política*. Octaedro, Barcelona
- Carbonell, J. (2001): *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid.
- Garcés, Marina (2017): *Nueva Ilustración radical.* Anagrama, Barcelona
- Rogero, Julio (2018): *"Escuela pública, democracia y poder"* en Allioli, Quaderns de l'ensenyamente del País Valenciá. Nº 269.
- Sennett, R. (2012): *Rituales, placeres y política de cooperación.* Anagrama, Barcelona
- Subirana, M. (2018): *El placer de cuidarnos. Transformación de las dificultades en posibilidades.* Kairós. Barcelona
- Uruñuela, P. (2016): *Trabajar la convivencia en los centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia.* Madrid
- Vaughan, G. (2107): *"La economía del don materno. Una revolución pacífica".* En Iglesia Viva, nº 272, p. 41-62

————————

Notas:

[1] Ver: J. Rogero: *Los dos paradigmas educativos: Instruccionismo versus holismo*. En Cuadernos de Pedagogía, nº

[2] Jaume Carbonell, http://eldiariodelaeducacion.com/pedagogiasxxi/2018/04/18/la-educacion-es-politica/

[3] Ver "Manifiesto por una educación democrática en valores". Revista online Convives, nº 23, p. 115

[4] Ver web de Educacio360.cat

[5] Por ejemplo: la Red de Centros innovadores de la Comunidad de Madrid o la Red de Centros propulsores del Primer Congreso de la Escuela Pública Catalana.

[6] 2018, 14

[7] Entre otros Boff (2002, 2012), Comins (2009), Subirana (2018), Vaughan (2017) …,

[8] Ver: M. Garcés 2018, 25

La escuela, un espacio para la convivencia y el bienestar

Agustín Alcocer Copero

Orientador educativo

¿Cómo entender la convivencia en un contexto educativo?

En primer lugar, decir que convivir significa compartir con otros. De las diferentes aproximaciones que hay a la definición y concepto de la convivencia educativa, planteamos la idea de convivencia positiva. O sea, entender la convivencia como ese entramado de relaciones interpersonales que se dan entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Es por tanto, la convivencia un proceso inherente a la educación y que afecta a todos los miembros de la comunidad educativa.

La convivencia no es igual a ausencia de conflictos

Es habitual referirse a la convivencia desde situaciones de ruptura de la misma, por ejemplo en estos últimos años, se ha activado la preocupación social en los centros escolares, a partir de las situaciones de acoso escolar.

Generalmente, hablamos de la convivencia en términos de mayor o menor número de conflictos visibles y decimos visibles, porque hay también situaciones de la ruptura de la convivencia que no salen a la superficie. Así por ejemplo se suelen escuchar frases como: "En mi centro la convivencia es buena, no suele haber problemas". Nos referimos a la buena convivencia desde la ausencia de conflictos. Es como si concibiéramos la salud simplemente como la ausencia de enfermedad, cuando ya desde hace años, la Organización Mundial de la Salud la define como un estado de bienestar.

En este sentido la convivencia de un centro escolar no hay que medirla solo por la ausencia o presencia de conflictos, sino por el estado de bienestar como comunidad educativa, como comunidad que aprende y se desarrolla junta.

Es desde esta perspectiva como creemos que debería entenderse la convivencia positiva, no simplemente como la ausencia de problemas visibles, sino como el **estado de bienestar de la comunidad educativa** de un centro escolar y de las aulas en concreto.

Así pues, parece más útil diseñar actuaciones preventivas, que poner solo la mirada en medidas una vez que los problemas de la convivencia han surgido; porque como los conflictos son inevitables, lo importante es que un centro escolar tenga establecido un plan de actuación que ayude a transformar el conflicto en oportunidad de aprendizaje.

En esta perspectiva, **algunos de los principios** que deben guiar el plan de convivencia de un centro escolar serían:

El **principio de prevención**, que supone trabajar la empatía, responsabilidad colectiva, inteligencia emocional. Significa priorizar las medidas pedagógicas por encima de medidas sancionadoras.

Los **principios de participación y trabajo compartido** entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, por ejemplo la creación de comisiones de convivencia, la participación del alumnado en distintas situaciones.

Principio de comunicación. Supone desarrollar la comunicación como estrategia para la resolución positiva de los conflictos.

Los **principios de información y transparencia**. Informar y desarrollar propuestas colectivas en la comunidad educativa. Y no podemos olvidar el principio de inclusión de la diversidad.

Algunas actuaciones

Actuaciones como las asambleas de aula, donde los alumnos y alumnas acuerdan las normas, hablan de los conflictos y buscar acuerdos.

Los círculos de amigos, como organización de 3 ó 4 alumnos – alumnas por aula, que buscan favorecer la interacción social de sus compañeros y compañeras y especialmente de aquellos que puedan ser más vulnerables. Son, por tanto, apoyos naturales para mejorar la competencia social del alumnado.

La creación de grupos de mediadores para favorecer la mediación entre iguales. Es una especial oportunidad, no solo para las partes en conflicto que aprenden a buscar soluciones, sino también para el propio grupo de mediadoras y mediadores que aprende también a escuchar activamente.

El fomento del cuidado mutuo a través de iniciativas como los "hermanamientos", entre mayores y más pequeños, que permiten ayudar a desarrollar la empatía y las habilidades sociales.

Estas actuaciones y otras se vienen realizando en algunos centros y debe ser la senda por la que hay que desarrollar los planes de convivencia de un centro escolar.

Porque la relación educativa debe ser esencialmente una relación humana de atención mutua, donde prevalezca el cuidado de los afectos, el cuidado de la convivencia, el cuidado de la naturaleza y por supuesto el cuidado en la diversidad.

Un proyecto comunitario: el reto

Amparo Ferrer Chover

Directora CEIP Juan Manuel Montoya de Valencia

htttp://mestreacasa.gva.es/web/ceipjuanmanuelmontoya

Montserrat Ortega Torres

Maestra de Infantil. Miembro de la Asociación Amesti Educació de Valencia - www.amestieducacio.com

"...no hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletud, sin capacidad de intervenir en la realidad, sin capacidad de ser hacedores de la historia siendo, a su vez, hechos por la historia,"

Paulo Freire (El grito Manso)

Introducción

Actualmente vivimos en un maremágnum de prácticas educativas "innovadoras". Podríamos decir que es un síntoma generalizado que a veces se vive y otras se sufre, pues en gran medida dependen del lugar desde donde se crean y la finalidad para las que han sido organizadas. Consideramos que la transformación de la escuela ha de gestarse y parir en las propias escuelas y no en los despachos, que han de ser experiencias que fundamentalmente se encuentren con la dimensión humana de las escuelas y por supuesto visibilizando a las infancias. Por todo ello es importante crear espacios de dialogo, de reflexión que nos pongan en la tesitura de armonizar lo que sentimos, pensamos y hacemos en torno a estas prácticas "innovadoras".

Muchas son las dificultades y las gratificaciones en el camino. Pararse, repensar, dialogar y reflexionar seguramente nos desmonta todo lo que uno/a siente que controlaba y sabía (es la riqueza del compartir) y aparecen las dudas y los miedos. Pero por propia experiencia podemos decir que es así cuando en lo inesperado pasan cosas y cosas realmente hermosas. Y es, en la gran mayoría de las escuelas, con las dificultades de las ratios, la ínfima dotación de recursos económicos y personales (fundamentalmente en la pública), la inestabilidad de los equipos docentes (interinidades, comisiones de servicio…), los cambios de leyes educativas, las burocracias que absorben los tiempos más importantes de la vida de la escuela, el abuso de los libros de texto de un negocio editorial y las demandas de un mercado que estandariza a la infancia, es en estos contextos, donde se gestan valiosas innovaciones , ricas experiencias y prácticas que crean escuela como "EL RETO".

Los inicios del proyecto "El Reto"

Al inicio de cada curso, nuestra reflexión como docentes trata de dar vida a una escuela de vida. Una escuela donde poco a poco nuestra mirada individualista del aula y del

centro se vaya transformando en una apuesta colectiva para construir juntos una educación de calidad para todos y todas.

Curso a curso vamos escribiendo nuestra historia como escuela y como docentes. Pero no todo es tan sencillo como contarlo. Para esto ha sido necesario que cada docente, poco a poco, abriera ventanas para descubrir nuevos horizontes, aprendiendo a orientar sus ojos, sus oídos, sus manos y su corazón hacia las nuevas demandas de nuestro alumnado. Así que poco a poco, torpemente, pero con gran ilusión un grupo de docentes del CEIP JUAN MANUEL MONTOYA de Valencia, fuimos aprendiendo a guiar a nuestros niños y niñas hacia el descubrimiento y la adquisición de esas competencias tan necesarias en una sociedad cambiante, exigente, informatizada, tecnificada, diversa, plural, globalizada, individualista, intolerante, fragmentada, y muchas veces injusta, donde los currículos a menudo son tan descontextualizados como insuficientes también, nuestras competencias docentes.

En estas reflexiones andábamos, además de poner atención en entender y aplicar lo establecido en la Orden ECD/65 2015 del 25 de enero, por la que se describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de nuestro currículo escolar, cuando nos urgió la necesidad de aplicar métodos didácticos activos, en función de las metas propuestas, donde la ayuda entre iguales en el trabajo cooperativo o interactivo garantizase el progreso de cada uno y la mejora de toda la escuela.

Sabíamos lo importante que es para nuestros alumnos saber, querer y poder llevar todo lo aprendido en el aula a la vida y sobre todo, que la vida fuera el motor de los aprendizajes. También éramos conscientes de que en la escuela, las competencias clave, se desarrollan cuando proponemos a nuestro alumnado, tareas y proyectos que suponen algo significativo y emocionalmente positivo para ellos. Y así fue como comenzamos a diseñar un proyecto que desplegara y provocara toda la competencia de nuestros alumnos, con la finalidad de conseguir aprendizajes más significativos y de mejor calidad.

Era nuestra prioridad también, mejorar la convivencia en el centro, y por este motivo nos pusimos a idear y construir maneras alternativas de organización y gestión de los recursos humanos y materiales de los que disponíamos , para favorecer la inclusión, la colaboración, el trabajo en equipo, el diálogo y la cooperación.

Por otra parte, desde este planteamiento educativo, queríamos ofrecer una respuesta comunitaria que favoreciera fundamentalmente la motivación para ejercer desde el día a día la ciudadanía, fortaleciendo el sentimiento de pertenencia de todos nosotros al Barrio de Nazaret de Valencia, donde está ubicado el centro. Queríamos traspasar los muros de la escuela, vivir y convivir con la realidad del barrio que es nuestra realidad más próxima, ser motores de transformación para la mejora de nuestro entorno y por ende de nuestra sociedad. Para ello era necesario crear red, abrir nuevas posibilidades y

aunar fuerzas en entre las escuelas del barrio y concretar la participación ciudadana en acciones colectivas.

Todo esto nos ha regalado nuevos lugares y tiempos de encuentros, acuerdos, coordinaciones, organizaciones, para hacer del aprendizaje y de la educación algo comunitario, un espacio colectivo de aprendizaje vinculado a la vida y a la participación y visibilidad de las infancias.

En esta línea de trabajo, gran parte del claustro, estaba convencido de que el aprendizaje basado en esta mirada, implica a muchos protagonistas; familias, asociaciones, profesorado, organizaciones, alumnos… y ello requiere mucho compromiso, convicción, espíritu crítico y paso acompasado. No es fácil, sobre todo con el continuo cambio de profesorado que vivimos cada curso, y es importante saber que es un proceso largo, lento y con bajones frente a una fotografía final de los gratificantes resultados de cada curso.

Queríamos, sobre todo, que la diversidad y la heterogeneidad de las aulas de un CAES (Centro de Acción Educativa Singular) como el nuestro, donde lo común y cotidiano es la pluralidad y las diferencias de etnia, edad, clase social, sexo, nacionalidades, lenguas, ritmos y estilos de aprendizaje, fuesen no solo el reflejo de nuestro entorno social, sino la condición necesaria para un aprendizaje rico en intercambios y por lo tanto rico en oportunidades de crecimiento individual y colectivo. Cabría hablar largo y tendido sobre lo que consideramos una educación inclusiva pero no es la pretensión de este artículo.

Necesitábamos hacer algo para mejorar nuestra escuela implicando nuestro entorno y dando voz y visibilidad al alumnado. Eso supuso una revisión de nuestras prácticas, de nuestras metodologías, de nuestros medios, de nuestra relación con el alumnado, etc. Así nació entre grandes dificultades nuestro proyecto “El Reto Montoyero”.

¡Manos a la obra! El Reto Montoyero

En el curso 2014-2015 nos propusimos empezar a trabajar de esta manera, al menos de forma periódica, planificada y contextualizada, y así fue cómo surgió nuestro “RETO MONTOYERO”.

El RETO MONTOYERO consistía básicamente en la resolución de un problema o enigma, de manera original, creativa e innovadora, que partía o desarrollaba varios elementos curriculares, mediante la cooperación de un grupo de alumnos y alumnas heterogéneo y diverso**.**

Esta experiencia implicaba a todo el centro (docentes y alumnado) y posteriormente a nuestro entorno (escuelas del barrio, asociaciones, trabajadores sociales, educadores de calle, voluntariado, artistas…) y nos empujaba a todos a romper los miedos, salir de la zona de confort y trabajar codo con codo para ir descubriendo juntos la manera de sentir, pensar y construir una escuela de vida y para la vida, creando una armonía que transformara las vidas de nuestro alumnado, el barrio y la sociedad.

Una tarde al mes o cada dos meses, la estructura tradicional de tutor y clase, se rompía y diluía, transformando las aulas en grupos o equipos de niños y niñas de diferentes edades (grupos de 13 ó 14 niños y niñas de 3 a 12 años) que con mucha algarabía, ilusión, risas, miedos, timideces y nervios por conseguir resolver “el RETO”, aprendían,

mejor dicho; **"**aprendíamos"**,** a formular hipótesis, buscar en diferentes fuentes, curar la información, intercambiar opiniones, estructurar un plan o itinerario de trabajo, llegar a consensos, expresar las ideas y los sentimientos en diferentes lenguas y lenguajes, encontrar soluciones y llegar a conclusiones y reflexiones sobre el proceso y los resultados de nuestras creaciones, a través del diálogo, la ayuda entre iguales y la colaboración. ¡Casi nada!

En cada Reto, además del resultado o producto final, donde descubríamos nuevas potencialidades, capacidades y dones escondidos tanto del alumnado como de los docentes, lo más importante era el proceso colectivo de aprender a aprender. Los maestros, poco a poco, dejábamos de ser transmisores de contenidos e información, para pasar a acompañar, a todo el alumnado del grupo, en el proceso cognitivo de ser conscientes de que aprendemos, cómo aprendemos, cómo se usa lo que aprendemos, y en definitiva el por qué y el para qué de ese aprendizaje que se vincula a una experiencia real, de participación social y de transformación colectiva.

Esta nueva forma de trabajar supuso cambios en la organización espacial y sus usos (no solo el aula, también los pasillos, el patio, el huerto…) y curricular de nuestro centro, que sacudían nuestra inseguridad y nos hacían cuestionarnos planteamientos habituales del rol del docente.

Fue necesario superar las "barreras" entre asignaturas y áreas de conocimiento, fomentar el trabajo colaborativo del profesorado, conseguir la participación de las familias y el voluntariado, aumentar la vinculación con el entorno, modificar el concepto de horario escolar cerrado y poner todos los recursos personales y materiales del centro, al servicio del alumnado y de los aprendizajes significativos que nos planteaba cada Reto.

Este cambio de mentalidad se iniciaba con la programación o diseño del RETO. Era necesario salir de las programaciones enlatadas y explorar las dificultades de una verdadera programación de "equipo docente", que se hacía, en los inicios, de forma compartida y colaborativa entre cuatro o cinco docentes (la plantilla más fija curso tras curso),que analizábamos y reflexionábamos sobre los currículos de E. Infantil y Primaria, las infancias, el concepto de ciudadanía y la participación; mediante *el diálogo y la toma de decisiones consensuada como estrategia de actuación, para plantear al resto de docentes el RETO de ese mes.*

Posteriormente nuestra mirada tomó más perspectiva y coherencia y eran los propios alumnos, junto con alumnos de otras escuelas, los que planteaban a partir de las reflexiones y análisis del barrio (derechos vs necesidades), el RETO a realizar.

En la siguiente fase, el equipo planificador del Reto, implicando a todo el profesorado organizaba y temporalizaba en el calendario y horario escolar, 6 ó 7 sesiones de trabajo para afrontar EL RETO con el equipo asignado. En estas sesiones todas; tutores y

especialistas trabajábamos no sólo habilidades cognitivas, sino fundamentalmente competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio.

Finalmente, en la fase de resolución del problema o reto planteado, lo que llamábamos "manos a la obra", a menudo volvíamos a tropezar con nuestra torpeza docente monopolizando y dirigiendo la gestión de los equipos, ofreciendo ayudas gratuitas, anulando la autonomía del alumnado o abortando iniciativas que nosotros no habíamos contemplado. Nos damos cuenta de que cambiar la mirada hacia las infancias y nuestro rol del adulto es lo más importante que debemos considerar, reflexionar y evaluar con autocrítica para reconocer a un alumno competente.

Podemos decir, que apostar por esta metodología de trabajo, fue para todos nosotros un gran "reto". Los docentes, aplicábamos en nosotros mismos todo lo que proponíamos para nuestro alumnado y consecuentemente, también nos beneficiamos del proceso y de los resultados.

El trabajo colaborativo de los docentes para seguir investigando e innovando con didácticas eficaces para generar en nuestros equipos/aula la curiosidad, la necesidad de adquirir nuevos conocimientos, destrezas, actitudes y valores, de una manera progresiva, responsable y sobre todo gratificante para todos los miembros de la comunidad educativa, respondiendo al Reto, fue el gran logro de esta experiencia.

Los Retos y sus equipos tan heterogéneos, nos ayudaron a trabajar la diversidad desde la inclusión, ya que los alumnos poseen y desarrollan diferentes capacidades en sus inteligencias múltiples y por ello, aprenden, memorizan, realizan y comprenden de modos diferentes, pero siempre como resultado de la interacción y la cooperación. La heterogeneidad, sobre todo de las edades (de 3 a 12 años), obligó a los docentes a planificar y diseñar las estructuras de aprendizaje de manera verdaderamente inclusiva, ya que teníamos que contemplar en cada sesión propuesta que se adecuaran a niveles de desempeño muy diversos, que enriquecían mediante la ayuda entre iguales las experiencias de enseñanza-aprendizaje de todos.

Que todos los miembros del equipo no sólo participasen, sino que fuesen necesarios para hacer el trabajo fue otra enseñanza-aprendizaje que nos ofreció el Reto Montoyero, al tener que distribuir entre los miembros del equipo roles diferentes y responsabilidades complementarias para la gestión de las tareas previas al producto final.

Plantear, afrontar y resolver los Retos en equipo, puso las bases de una interdependencia positiva en los grupos, que mejoró la convivencia en el centro, al promover metas comunes y posibilitar compromisos y celebraciones grupales.

Compartir las dificultades y trazar colaborativamente alternativas para solucionar los problemas comunes desde ópticas diversas, multiplicó las oportunidades de resolver las situaciones y tomar diversas perspectivas, generando la satisfacción de todos.

Pero sobre todo, podemos decir que el Reto Montoyero, nos ayudó a hacer de la escuela un lugar de vida, de reflexiones compartidas, de múltiples lenguajes, un lugar de participación, con una educación más global, experimental y vivencial, articulando un proceso de participación con el barrio donde el dentro y fuera es la misma cosa, buscando la continuidad pedagógica entre ambos espacios.

Grupos interactivos: una experiencia con niños y niñas de 1 a 3 años

Lurdes Caballero y Diana García

Maestras de infantil. Casa de Niños/as Pablo Picasso

Los grupos interactivos se basan en el aprendizaje dialógico, es decir, aprendemos interaccionando con otras personas de una manera igualitaria. Vygotsky en su obra "Mind in Society (1979, p89) señaló que *"el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros".*

Siguiendo los buenos resultados de este método, decidimos poner en marcha un proyecto de innovación pedagógica con niños y niñas de 1 a 3 años de edad, basado en los Grupos Interactivos como una forma de organización del aula que favorece el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El método consiste en dividir el aula en pequeños grupos heterogéneos (por ejemplo, 5 equipos de 4 miembros) donde el alumnado podrá realizar una actividad diferente en cada caso. Una persona voluntaria, formada con anterioridad, se encarga de dinamizar la actividad y de, sobre todo, hacer que los niños y las niñas se ayuden mutuamente a resolver la tarea.

Cada quince minutos, los niños y niñas cambian de actividad y rotan por los cinco talleres hasta que completan el total de las actividades. En una sola sesión de grupos interactivos conseguimos que el alumnado trabaje al menos cinco objetivos diferentes del aprendizaje.

Esta organización permite integrar a todos los niños y niñas que se encuentran dentro del aula para que aprendan de forma conjunta. No se realizan agrupaciones flexibles por niveles o ritmos de aprendizajes, sino que se introducen en el aula todos los recursos disponibles para favorecer su aprendizaje, permitiendo que el alumnado con más dificultades avance con el resto del grupo.

Esta forma de organizar el aula logra una aceleración del aprendizaje en todas las materias. Los niños y las niñas aprenden mientras desarrollan de forma extraordinaria valores como la solidaridad, la igualdad, la convivencia intercultural, así como las emociones y el sentimiento de amistad. Es importante que la resolución de dicha actividad sea propuesta de tal manera que los niños y las niñas interactúen entre ellas y ellos.

El educador o educadora será el encargado/a de seleccionar los contenidos a trabajar, diseñar las actividades de aprendizaje, organizar los grupos, compartir con el

voluntariado las actividades a realizar, atender a las necesidades que surgen y servir de apoyo extra a los niños y niñas que lo requieran.

Los rincones o zonas de juego obedecen a las primeras etapas de socialización de los niños y las niñas, que sin abandonar el egocentrismo propio de estas edades establecen unas mínimas relaciones de cooperación y colaboración. A través de esta metodología podemos trabajar:

- El Rincón de Experimentación a través del cual iniciamos la curiosidad investigadora.
- El Rincón Lógico – Matemático el cual nos ofrece un soporte ideal para el razonamiento utilizando formas de representación matemática (cuantificación, medición, ordenación…).
- El Rincón Artístico mediante el cual favorecemos la motricidad gruesa y fina, la manipulación, y la expresión plástica libre y guiada.
- El Rincón del Medio Ambiente donde potenciaremos la observación y experimentación con objetos del medio ambiente, así como el conocimiento y cuidado de los seres vivos.
- El Rincón de Construcción en el cuál favorecemos las experiencias motrices y la motricidad gruesa, el lenguaje y el pensamiento.
- El Rincón de Lenguaje y Dramatización donde se favorece su capacidad de expresión.

Una vez finalizada la sesión se realizará un intercambio de impresiones entre el tutor y los voluntarios para evaluar dicha sesión. Trimestralmente, a todos los voluntarios/as se les pasará un documento de evaluación del tiempo de las sesiones, los materiales utilizados, el espacio, la asistencia, el compromiso e implicación de los voluntarios/as… con la finalidad de ir mejorando nuestra práctica educativa.

Como docentes en una Casa de Niños de 1 a 3 años, consideramos que las características de la infancia en la que nosotras desarrollamos nuestra tarea educativa son: globalidad en el desarrollo, diversidad de ritmos, curiosidad, espíritu investigador, autonomía e identidad.

Además, creemos que es necesario impulsar la creatividad, la imaginación y la expresión de los niños y las niñas, así como favorecer el descubrimiento del mundo y aprovechar los recursos que nos ofrecen. Y para ello es imprescindible involucrar a la Comunidad Educativa en esta labor, que participen de forma activa en la escuela y sean conscientes de la importancia del entorno en sus hijos e hijas.

Desde nuestro punto de vista creemos que los Grupos Interactivos son un agrupamiento inclusivo que mejora los resultados académicos, las relaciones interpersonales y la

convivencia, y ofrece la posibilidad hacer partícipes a todos los miembros de la comunidad educativa en la educación.

Grupos de trabajo con padres y madres en el aula

Zoraya Sampedro

Maestra. CEIP Miguel Hernández

Las políticas educativas que se han ido aplicando a lo largo de estos últimos años, acompañadas de importantes recortes, han perfilado un panorama en el que las dificultades para acompañar adecuadamente a nuestros alumnos y alumnas, cada vez son mayores.

Las ratios en primaria, están alrededor de los 25 niños y niñas por aula, cada vez contamos con menos apoyos por parte de l@s profesionales que atienden al alumnado con necesidades educativas especiales, el currículo está encaminado a segregar…

En esta realidad, en la que el alumnado es cada vez más heterogéneo, se hace necesaria una profunda reflexión, compartida por todos los miembros de las comunidades educativas y una intervención conjunta, que se traslade a las propias aulas.

Se trata de introducir dinámicas que garanticen un mejor aprendizaje e incorporen el propio contexto como elemento transformador. Un contexto que enriquezca la escuela y el aula, permitiendo optimizar los recursos e introducir una diversidad sociocultural, que permita un aprendizaje mucho más significativo. Abordar el quehacer educativo, desde una dimensión más humana, no meramente academicista. Para ello es necesario involucrar a todos los agentes sociales y, por tanto, a toda la Comunidad Educativa.

Pues bien, en nuestro centro, a lo largo del curso pasado, hemos querido incorporar la participación de las familias de nuestro alumnado en el día a día del aula. Creando una red de padres y madres que han acogido el proyecto con ilusión y junto con las cuales hemos caminado, acompañando a nuestros chicos y chicas en su proceso de aprendizaje.

Pero… ¿Cuál ha sido la ruta de viaje que hemos trazado a lo largo del curso?

En primer lugar, iniciamos una serie de sesiones en las que varios docentes del centro nos planteábamos la necesidad de incorporar a las familias, no solo en momentos puntuales (talleres, actividades generales del centro, salidas…). Nos parecía interesante a la hora de empoderarlas, darles más voz en el quehacer de nuestra escuela y también, desde un punto de vista pedagógico, por varias razones.

La primera, incorporar un aprendizaje dialógico, basado en una comunicación igualitaria, favorece un aprendizaje mucho más significativo que un discurso autoritario y homogéneo.

Además, la inclusión de nuevos adultos y adultas en el aula, permite crear pequeños grupos heterogéneos. El adulto favorece la cooperación, la ayuda mutua. De esta forma, todos los niños y niñas tienen que participar.

La motivación del alumnado es mucho mayor, al ver que sus familias están en el aula, su implicación aumenta.

Se pueden abordar con mayor éxito aspectos curriculares que detectamos que en los chicos y chicas generan más dificultades.

En segundo lugar, buscamos experiencias cercanas que pudiesen nutrirnos.

Tuvimos sesiones de formación entre el equipo de profesores y profesoras y las familias. En estas sesiones, además de un marco teórico, poníamos en práctica dinámicas como las que íbamos a hacer en el aula con el alumnado.

Posteriormente trasladamos estas dinámicas al aula. La llevamos a cabo con los grupos de niños y niñas, en las aulas de tercero y cuarto de primaria.

Hicimos una evaluación, profes, familias y niños y niñas y trasladamos la experiencia al resto del claustro.

La experiencia en el aula:

Se trata de que los docentes diseñemos los grupos de alumn@s y las actividades que, además de incidir en aspectos que curricularmente queremos reforzar, sean susceptibles de generar dinámicas cooperativas.

Son actividades cortitas. Se destina a ellas en torno a 10 minutos, de manera que todos los chicos y chicas, a lo largo de la sesión, realizan tres o cuatro actividades.

El grupo conoce la forma en la que se realizan estas propuestas.

A las familias se les anticipan las actividades y se les facilitan unas pequeñas pautas de observación, que permiten evaluar el proceso.

El papel de l@s adult@s

En el aula, las familias son dinamizadoras. Su papel fundamental es el de intentar que los chicos y chicas participen, cooperen, establezcan diálogos igualitarios.

Uno de los objetivos de estas dinámicas es la interacción. Favorecer el mayor número de interacciones entre el alumnado. Esto promueve el aprendizaje.

Además, ayudan a entender la actividad y en el proceso de evaluación.

El maestro o maestra tutora, es un apoyo para las familias, cuando surgen dudas o conflictos. Hace un seguimiento de las dinámicas y señala el momento en el que cada grupo pasa a otra tarea.

Al final de cada sesión, tiene lugar una asamblea en la que participan todos los agentes: alumnado, familias y el tutor o tutora. En esta asamblea se evalúa el desarrollo de la sesión y se establecen propuestas de mejora.

Y ¿Qué les ha parecido a los chicos y chicas esta experiencia?

Este es un artículo que escribieron los grupos de cuarto para la revista del cole…

Aprender disfrutando, en compañía de nuestras familias: "GRUPOS INTERACTIVOS"

Hace varias semanas iniciamos un nuevo proyecto en las aulas de tercero y cuarto: los grupos interactivos. Una experiencia en la que, con ayuda de las familias, trabajamos contenidos de las áreas de lengua y matemáticas.

En qué consisten los "Grupos interactivos"

Durante una sesión semanal, utilizamos dos aulas para hacer cinco o seis grupos, de cuatro a seis personas.

En cada uno de esos grupos, acompañados por una persona adulta, realizamos una actividad que dura entre 7 y 12 minutos. Cuando termina la sesión, todos los chicos y chicas del aula hemos pasado por todas las actividades, que son de tres a cinco.

Mientras hacemos las actividades, tenemos que ayudarnos, trabajamos en grupo y las personas adultas que nos acompañan nos orientan.

Han estado con nosotr@s padres, madres, abuelos y abuelas y les damos las gracias porque aprender así es más divertido. Además, nos gusta que conozcan cómo son nuestras clases y lo que hacemos en el cole, les conocemos mejor y también ell@s a nosotr@s.

Es una actividad que, cada semana esperamos con ilusión…

Algunas de nuestras impresiones:

"Son grupos que nos ayudan a mejorar. Hay papás que nos explican lo que vamos a hacer y solo nos ayudamos entre nosotros. Hemos aprendido mucho"

"Es una manera más divertida para aprender. Con esos grupos aprendemos de nuestros compis"

"Son grupos en los que trabajamos en equipo y hacemos juegos de mate con profes y padres"

"Nos gustaron mucho aunque necesitamos más tiempo para cada juego"

"Son muy divertidos. Nos gustaría hacerlo todos los días"

"¡Lo tenemos que repetir!"

"Ese día vinieron los padres para hacer actividades de repaso… ¡Nos lo pasamos bomba! Todas las actividades eran de mate y todos pasamos por todas… ¡Las tenéis que probar!"

Esta experiencia que, a lo largo del curso que se inicia, queremos trasladar al resto de niveles educativos, pretende ser un elemento más que ayude a trazar el camino hacia una Comunidad de Convivencia. En un proceso de democratización de nuestra escuela, en la que todos y todas las personas que formamos parte de un determinado contexto social podamos plantearnos qué escuela soñamos y diseñar proyectos inclusivos, humanizantes, creativos… que permitan alcanzarla.

Manifiesto: 16/Octubre/2018, Día Mundial De La Alimentación Agroecológica

16/OCTUBRE/2018, DÍA MUNDIAL DE LA ALIMENTACIÓN AGROECOLÓGICA

AGROECOLOGÍA Y OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

FAO-OMS-UNICEF-FIDA[1] en **El Estado de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición (2018)** certifican que, hoy en el mundo, 821 millones de personas están subalimentadas y 672 millones son obesas, una de cada tres mujeres tiene anemia, 151 millones de menores de 5 años sufren retraso en el crecimiento y otros 38 millones tienen sobrepeso. El informe demuestra que, quienes ven limitado su acceso a alimentos frescos y nutritivos, tienen más riesgo de padecer desnutrición, obesidad, diabetes, hipertensión, cardiopatías o cáncer a lo largo de su vida. La Inseguridad Alimentaria provoca simultáneamente desnutrición y obesidad, así como millones de enfermedades y muertes alimentarias evitables.

Por 2º año este informe conjunto de NNUU vincula el hambre y la malnutrición con al cumplimiento de los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)**. FAO propone en su campaña del Día Mundial de la Alimentación cumplir el objetivo 2, Hambre y Malnutrición Cero.

La Inseguridad Alimentaria tiene su causa en las formas de producción, distribución y consumo de alimentos regidas por la industrialización, la mercantilización y la globalización.

El 25/9/2015 los 193 países de las Naciones Unidas aprobaron por unanimidad la **Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**. Los 17 Objetivos contienen 169 metas que deben presidir las políticas de instituciones internacionales, gobiernos y sociedad civil.

Los Objetivos son: 1) Fin de la pobreza, 2) Hambre y malnutrición cero, 3) Salud y bienestar, 4) Educación de calidad, 5) Igualdad de Género, 6) Agua limpia y saneamiento, 7) Energía asequible y no contaminante, 8) Trabajo decente y crecimiento económico,

9) Industria, innovación e infraestructura, 10) Reducción de las desigualdades, 11) Ciudades y comunidades sostenibles, 12) Producción y consumo responsables, 13) Acción por el clima, 14) Vida submarina, 15) Vida de ecosistemas terrestres, 16) Paz, justicia e instituciones sólidas y 17) Alianzas para lograr los objetivos.

Al igual que los eslabones de la cadena alimentaria, los ODS son interdependientes entre sí. La alimentación es un proceso cuyas etapas (producción, circulación y consumo) se engendran recíprocamente. La producción agroecológica necesita del consumo responsable y viceversa. Así mismo, la Agroecología y el Consumo Responsable necesitan distribución, logística y transporte congruentes con sus principios. La Alimentación Agroecológica requiere cooperación -y no competitividad- entre todos los eslabones de la cadena alimentaria. Los 17 ODS y sus 169 metas comparten con la Alimentación Agroecológica su carácter integral, universal y transversal. Al recoger la interactuación de Economía, Sociedad y Naturaleza consideran, además de las informaciones expresadas en términos monetarios, las dimensiones éticas, ecológicas, sociales, culturales y de género.

Subalimentación y obesidad, contempladas fundamentalmente en el Objetivo 2, se acrecientan con la pobreza (abordada en el Objetivo 1), la desigualdad (Objetivo 10) y la violencia contra las mujeres (Objetivo 5) que provocan las guerras (Objetivo 16), el cambio climático (Objetivo 13), la economía globalizada (Objetivo 8) y el consumismo (Objetivo 12) que a su vez agotan, contaminan y privatizan el agua (Objetivo 6), la vida submarina (Objetivo 14), la biodiversidad terrestre (Objetivo 15) y la energía (Objetivo 7) e impiden el derecho a la salud (Objetivo 3), la educación (Objetivo 4), la reducción de las desigualdades (Objetivo 10) y el desarrollo de ciudades, comunidades y territorios sostenibles (Objetivo 11).

La **Agroecología** se alza frente a estos daños como un modelo de alimentación sostenible, saludable y respetuoso con la naturaleza, identidades culturales, derechos humanos e igualdad de género. Desarrolla técnicas agronómicas ecológicas contando con el territorio, la temporada, la biodiversidad, la cultura campesina, el empleo digno, los circuitos cortos de comercialización y la responsabilidad compartida campo-ciudad.

La Alimentación Agroecológica: a) No emplea químicos que matan la vida del suelo, plantas y animales y contaminan tierra, agua y aire. b) Respeta la fertilidad de la tierra y los organismos del suelo proporcionando más vitaminas y minerales en los alimentos. c) Favorece la biodiversidad de especies que garantizan el equilibrio ecológico y protección de las cosechas. d) Ofrece alimentos de cercanía y temporada, recién recolectados y plenos de vitalidad. e) Emplea trabajo digno para producir alimentos saludables y sostenibles. f) Construye comercio justo con precios justos para agricultor@s y asequibles para consumidor@s. g) Promueve la igualdad entre mujeres y hombres en la propiedad de la tierra, la producción de alimentos y los cuidados. h) Cierra el ciclo de energía y nutrientes. Ganadería y agricultura se complementan. El estiércol y los restos de cosecha se compostan para devolver la fertilidad a la tierra. Ahorra y depura el agua. i) Respeta a los animales. j) Contempla la calidad, cantidad, vitalidad, proporción, combinación, orden de la ingesta y masticación de los alimentos; k) Educa en hábitos saludables (ejercicio físico, higiene, cepillado de dientes tras cada comida, descanso, afectos y buena gestión de las emociones).

Los ODS nos permiten evaluar las políticas comprometidas por los gobiernos. Evitar que queden en meras declaraciones depende de ellos, pero también de nuestra participación luchando por cada meta y por reducir el consumo superfluo que nos ata a la lógica capitalista, depredadora y contaminante. Pasar de "consumir mucho" a "desear poco". La alegría está en el respeto, la cooperación, los cuidados, la austeridad, la igualdad, la justicia y la libertad para todas las personas y todos los pueblos.

Decálogo de la Alimentación Agroecológica. La Alimentación Agroecológica es capaz de alimentar al mundo, revertir la Huella Ecológica y reducir la Brecha Metabólica entre el campo y la ciudad. Sus condiciones de posibilidad son: 1) Agroecología, 2) Consumo Responsable, 3) Igualdad de género, 4) Trabajo digno, 5) Respeto a los animales, 6) Soberanía Alimentaria, 7) Circuitos Cortos de Distribución, 8) Economía Circular y Residuos Zero, 9) Economía Social Cooperativa y 10) Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La Garbancita Ecológica, 15-octubre-2018

[1] FAO: Organización Mundial de la Alimentación. OMS: Organización Mundial de la Salud. UNICEF: Fondo de Emergencia de la Organización Internacional de Naciones Unidas para la Infancia. FIDA: Fondo Internacional de Naciones Unidas para el Desarrollo Agrario en zonas rurales pobres.

Para movimientos y colectivos:

Si quieres suscribir nuestra Campaña: 16/Octubre/2018, Día Mundial De La Alimentación Agroecológica, escríbenos a:

lacestabasica@lagarbancitaecologica.org

Difunde y comparte. Gracias.

Mani-festival 6 de octubre: vivienda por derecho

En El Candelero (RVK, 107.5 FM), el programa de la Asociación Cultural Candela, hablamos con Mercedes Revuelta (miembro de la PAH) sobre la mani-festival por el derecho a la vivienda convocada para el 6 de octubre.

Primero la burbuja de las hipotecas y ahora una subida desmedida de los alquileres. En nuestro país se desahucia cada hora a 4 familias por alquiler y a 3 por hipoteca. Casi un millón de desahucios en los últimos diez años. Sigue habiendo muchas razones para salir a la calle y continuar luchando por el derecho a una vivienda digna. El sábado 6 de octubre a las 6 de la tarde, desde la PAH se ha convocado la segunda Mani-festival en la que nos invitan a volver a la calle para tener casa. Porque, tal como indican en su manifiesto, es hora de decir que ya es suficiente, que no van a enriquecerse más a costa de nuestro cobijo y nuestro futuro, que es la hora de pinchar su burbuja. Mercedes Revuelta (miembro de la PAH) nos convoca y nos cuenta las razones de esta segunda Mani-Festival.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

El Ayuntamiento de Madrid anuncia el cierre de la Incineradora de Valdemingómez para 2025

En El Candelero (RVK, 107.5 FM), el programa de la Asociación Cultural Candela, hablamos con Agustín Morán (CAES y Alianza Incineradora Valdemingómez No) sobre el anuncio del Ayuntamiento de Madrid del cierre de Valdemingómez para el 2025.

El Ayto de Madrid anunció el pasado jueves 28 de junio que se cerrará la incineradora de Valdemingómez para el 2025. Una buena noticia que es la consecuencia del trabajo de denuncia y movilización de muchos colectivos sociales que llevan años exigiendo el cierre de este complejo, pidiendo estudios epidemiológicos, recogiendo firmas (24.400 se entregaron el pasado martes, sin ir más lejos), denunciando en los tribunales…

Que se anuncie este cierre es un primer paso, que las autoridades tendrán que hacer efectivo facilitando los cambios necesarios en reducción, reutilización, separación y reciclaje de residuos para que una política de residuos cero sea posible. La ciudadanía también tendremos que vigilar y cooperar en este proceso si queremos que sea posible llevar a cabo un Plan que permita que este tipo de complejos no sean necesarios.

Por otra parte, la incineradora afecta de plano a un territorio complejo y conflictivo como es Cañada Real. Desde 2011 con una ley aprobada por la CAM para desafectar este territorio y un plan, el Pacto Regional para Cañada Real, aprobado hace un año, pero en el que no aparece ninguna referencia al problema de salud que supone Valdemingómez. El anuncio de cierre de la incineradora pone en evidencia un problema que hay que considerar y que podría afectar el desarrollo de dicho Pacto Regional.

Una buena noticia, en suma, que no es el final del problema sino el principio de una posible solución.

Escucha aquí el audio de esta entrevista.

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

El poder de las Infancias

En la sección de Educación de El Candelero (RVK), el programa de la Asociación Cultural Candela, Ferrán y Pau Aleixandre (AMESTI Educació) nos cuentan sobre el encuentro El Poder de las Infancias.

Con el sugerente título de «El poder de las Infancias", el colectivo educativo AMESTI celebró estas quintas Jornadas sobre educación infantil, el 7 y 8 de septiembre. Ferrán y Pau Aleixandre nos cuentan lo que allí ocurrió, lo que se proponía y lo que se vivió.

Como ellos mismos dicen, "desde la convicción, el convencimiento y la conciencia real de que la etapa 0-6 años es el momento más importante de la vida y la educación infantil el camino hacia la libertad y la transformación social, es de donde nacen, al tiempo dan sentido y significado, en las Jornadas 2018".

Desde la reflexión, la curiosidad, la crítica y la autocrítica como piezas imprescindibles de la educación en la que creemos, las Jornadas fueron llenando la mochila de los asistentes de interesantes experiencias compartidas.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

La venta de viviendas sociales a fondos buitre es ilegal

En El Candelero (RVK, 107.5 FM), el programa de la Asociación Cultural Candela, hablamos con Alejandra Jacinto (abogada de PAH y CAES) sobre la sentencia de la venta de viviendas sociales de la Comunidad de Madrid a fondos buitre.

Recientemente la sentencia emitida por el juzgado de lo contencioso-administrativo nº 29 ha dado la razón a los inquilinos de las viviendas sociales que en 2013 fueron vendidas a un fondo buitre por la Comunidad de Madrid. Tras cinco años de recursos, batallas en los tribunales, desahucios, amenazas a los inquilinos y sentencias cobardes, tenemos una primera sentencia que da la razón a los afectados. En un primer momento, el juzgado desatendió sus demandas, pero recurrieron ante el Tribunal Supremo y ha sido este el que ha obligado al juzgado a revisar el caso y fallar de acuerdo a lo planteado por el Supremo.

Esta sentencia es muy relevante porque supone jurisprudencia para muchos otros casos similares en Madrid. Hasta finales de junio, desde el CAES se ha abierto un proceso de recopilación de casos para presentar una demanda colectiva ante los tribunales contra la Comunidad de Madrid que permita recuperar los derechos de los inquilinos de esas viviendas sociales que fueron vendidas a fondos de inversiones.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

Derechos Humanos Frontera Sur 2018

En El Candelero (RVK, 107.5 FM), el programa de la Asociación Cultural Candela, hablamos con Rafael Lara (APDH-Andalucía) sobre el informe anual que analiza la situación DDHH en la frontera sur de Europa.

La Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía (APDHA) nos presenta su último informe Derechos Humanos en la Frontera Sur. El informe documenta las consecuencias de la ausencia de vías legales que suponen en la práctica violaciones masivas de derechos humanos y analiza el incumplimiento de la sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos que determinó en octubre del año pasado que las devoluciones en caliente eran ilegales. Además, se adentra en la situación de las mujeres porteadoras en la frontera con Ceuta y Melilla, cuya situación de explotación y maltrato, que sucede en territorio español y por las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad de Estado, es tolerada, y se convierte en un exponente de la violencia estructural racista y de género ejercida por las propias instituciones de España y de la Unión Europea. También analiza el enorme negocio montado en torno a la seguridad de fronteras y los procesos migratorios. Si esta era la situación en 2017, resultado de una política migratoria inhumana e ineficaz pero rentable para algunos, en lo que va de año la cosa no ha mejorado ya que el número de personas que han fallecido intentando acceder a España ha aumentado un 150%.

Ver el informe completo aquí

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

Una Ventana al mundo: desdolarización

En la sección de Una Ventana al Mundo, hablamos con Alberto Cruz (CEPRID) sobre el proceso creciente de desdolarización mundial.

A primeros de noviembre EEUU impone las sanciones a Irán, las más duras nunca impuestas después de Iraq o Corea del Norte. Entonces aún se dejó hueco para que el petróleo pudiera venderse, ahora no. Las implicaciones que todo esto puede tener, las veremos en breve.

La medida no puede entenderse sin tener en cuenta la reunión del pasado septiembre en Rusia del Foro Económico Oriental, al que acuden 60 países, y en donde se comienza a hablar de la necesidad de reemplazar al dólar como moneda financiera mundial. Aunque el dólar se venía resintiendo ya desde el mes de marzo con la aparición del petroyuan, del que ya hablamos en otro programa.

EEUU es consciente de su pérdida de poder y de que sólo se sostiene ahora mismo con el predominio del dólar, de ahí el uso de las sanciones como nueva arma de guerra. El reforzamiento del BAII, la Nueva Ruta de la Seda y los nuevos sistemas de transacciones financieras que han puesto en marcha rusos y chinos, están obligando a Europa a reaccionar un poco a la desesperada para defender si aún tiene algo que decir en el panorama económico mundial. El momento para comprobarlo será el próximo 4 de noviembre con las sanciones a Irán, veremos.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

Seguimos defendiendo la Educación Infantil

En la Sección de Educación de El Candelero (RVK, 107.5), el programa de la Asociación Cultural Candela, Pau Aleixandre (AMESTI Educació) nos cuenta sobre las actuales dificultades de la educación infantil.

La educación infantil lleva años en riesgo, han sido múltiples las amenazas que desde las leyes y las decisiones políticas han dificultado el pleno desarrollo de esta etapa educativa, fundamental en el proceso madurativo de nuestros niños y niñas. Un ejemplo más de estas amenazas es la política llevada a cabo por algunas Comunidades Autónomas de llevar las aulas de 2 años a los colegios, aulas en las que la ratio profesor-alumno es más alta y los espacios y ritmos no están pensados ni adaptados para niños y niñas de esa edad. Para protestar sobre dicha medida, hace una semana, las educadoras de las escuelas públicas valencianas han ido a la huelga.

Por otra parte, recientemente, ha tenido lugar un encuentro de diversos colectivos educativos de esta etapa convocados desde la Plataforma por la defensa de la etapa de Educación Infantil 0-6 años. Como conclusión, se ha elaborado un documento que es el decálogo de la Plataforma y que se ha presentado ante la subcomisión estatal de educación. Pronto se realizará otro encuentro, esta vez en Madrid, y nos anunciarán más acciones para defender el carácter educativo de la infantil.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

FLO

"*La mentirosa*". 2018, SounnFly

Teníamos una deuda pendiente con la música vocal italiana en esta sección y vamos a pagarla con FLO, una cantautora, actriz y autora italiana que ofrece ahora su tercer disco, tras una premiada incursión en el panorama musical en 2014 con "D'amore an other irreversible things". Su propuesta es fresca y claramente receptora de la tradición musical italiana, aunque con un denominador común puesto en los ritmos que ahora escuchamos más en el Mediterráneo y trufado de un buen número de influencias. Algunos ritmos brasileños, metales que suenan en su arreglo muy del este de Europa ("Babel"), cuerdas y vientos del norte de África ("Della caverna il Cielo"), una visita a México con "Chavela" cantada en español, que recuerdan a grupos españoles como Cor de porc, y algún tema genuinamente italiano en su factura, como el que da nombre al álbum y dedicado al artista italiano Antonio Infantino y otros con regustos griegos, como "Quando verrai".

La verdad es que "La mentirosa" no defrauda. No es un viaje a los ritmos y músicas propias del Mediterráneo, pero no puede evitar haber sido gestado en el centro mismo de esta realidad cultural. Una voz clara y que nos cuenta historias que seguramente vivimos cercanas aún sin conocer el idioma. Estaremos atentos a nuevas propuestas.

Dafné Kritharas

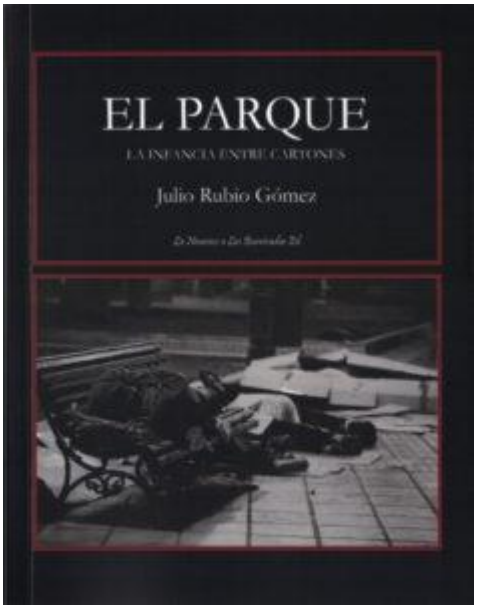
"*Djoyas De Mar*". 2018, Lioreditions

Música del Mar Egeo cantada con la naturalidad de un oriundo de la zona por una cantante nacida en Francia de padre griego y madre francesa y que creció escuchando música sefardí. Una de las grandes joyas del mar Egeo es seguramente la música como reflejo de los movimientos culturales, del sufrimiento de los pueblos (sefardí expulsado, judío masacrado también en lugares como Grecia…) y de las personas. Dafné Kritharas nos lo brinda bebiendo de toda esa tradición oriental, bizantina casi diríamos, y con acompañamientos musicales que la acercan a tradiciones más jazzísticas, como la de su primo Camille El Bacha, reconocido por su improvisación, al piano, y que ha arreglado los temas del disco.

Siete temas de la tradición rebética de los años 20 y 30 que no dejan impasible a ningún oyente mínimamente sensible y que son un ejemplo envolvente de lo que algunos han llamado el "blues griego". Por parte de los temas sefardíes, destaca especialmente "La rosa enflorece", una cantiga de amor de la isla de Rodas que hemos escuchado en innumerables ocasiones, como la aportada por Eduardo Paniagua, Felipe Sánchez y la voz de César Carazo o la menos folk del Ensemble Fontegara dirigido por Raúl Mallavibarrena en su disco "Músicas viajeras" en la extraordinaria voz de Rocío de Frutos.

Resulta extraordinario encontrar una mujer de 26 años que no sabe leer música y que no tiene formación vocal que interpreta esta música con la madurez de alguien que lleve toda la vida haciéndolo y con la frescura y desenvolvimiento de alguien recién llegado. Maravillosa combinación.

Luis A. Cerrón



El Parque, una infancia entre cartones

En El Candelero (RVK, 107.5 FM), el programa de la Asociación Cultural Candela, "El parque. Una infancia entre cartones" con Julio Rubio, autor del libro.

Dicen que este libro es la autobiografía de un barrio de una de nuestras grandes ciudades a través de la mirada de un vecino educador social. El vecino es Julio Rubio Gómez con quien hablamos para presentar su último libro.

Ya desde el título se anuncia una realidad dura, no apta para mentes tibias: ¿Qué está pasando con nuestros niños y niñas? ¿Cómo es posible que sigamos teniendo niños en la calle, a día de hoy en nuestro país? El libro muestra una radiografía de los servicios sociales, sus instituciones, sus profesionales y la enmarañada red que constituye el sistema de protección social de la infancia.

El Parque está organizado en distintas experiencias, siempre con la chavalería como protagonistas. Cada una tiene algo especial, pero en todas ellas, se vislumbra la distancia entre estas realidades de nuestros barrios y la que se cuenta desde las instituciones, que han convertido la marginación en un negocio.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.

Vivir, sentir y amar las matemáticas

Esta semana en El Candelero (RVK, 107.5), el programa de la Asociación Cultural Candela, en la sección de Educación, Montse Ortega, maestra de educación infantil, miembro del Colectivo AMESTI EDUCACIÓ y una de las autoras del libro nos presenta "Vivir, sentir y amar las matemáticas".

Las matemáticas son una de esas materias que se atragantan a muchos estudiantes (¿será que se enseñan mal?), por eso, encontrarnos con un libro que se titula "Vivir, sentir y amar las matemáticas" y que está pensado para que peques de 3 a 8 años trabajen con actividades lógico-matemáticas, nos parece una propuesta interesante y necesaria. Un título bastante ilustrativo de la pretensión de esta obra.

Esta propuesta parte del enfoque de las inteligencias múltiples de Gardner, entendido como una filosofía educativa, no como una receta. A partir de ese marco, las autoras diseñan y proponen un amplio abanico de actividades significativas y funcionales para trabajar las capacidades clave presentes en los razonamientos numérico, espacial y lógico.

Escucha aquí el audio de esta entrevista

El programa completo del que forma parte esta entrevista puedes escucharlo aquí.